

Research Paper

The role of school principals' Instructional leadership in predicting teachers' professional learning in the primary schools in Mashhad city

Zahra Dianat¹, Rezvan Hosseingholizadeh^{2*}, Somayeh Ebrahimi Kooshak Mahdi³

1. Master of Educational Administration, Hekmat Razavi Institute of Higher Education, Mashhad

2. Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad

3. Ph.D. student in Educational Administration and Human Resources Development, Ferdowsi University of Mashhad

Received: 2021/4/19

Accepted: 2021/10/10

PP: 1-16

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/jedu.2023.27824.5570](https://doi.org/10.30495/jedu.2023.27824.5570)

Keywords:

Instructional Leadership; Teacher Professional Learning; School Principal; Primary School

Abstract

Introduction: The role of school principals' Instructional leadership in predicting teachers' professional learning in the primary schools in Mashhad city. The main purpose of this study is to examine the role of school principals' instructional leadership in predicting teachers' professional learning across primary schools in Mashhad.

research methodology: To this end, the mixed research method (Qan-Qual) was used. In the quantitative stage, study population included 50 primary schools (50 principals and 236 teachers) in the 4, 5 and 6 districts which were selected through proportional stratified sampling. Sampling in the qualitative stage was done based on the results obtained from the quantitative stage, and six schools (6 principals and 12 teachers) were chosen as the subjects of study. To analyze the quantitative data, the technique of statistical analysis of structural equations was employed whereas interpretative analysis (open and axial coding) was used to examine the qualitative data.

Findings: According to the results of the analysis, the proposed model of instructional leadership determines 62% of the variance of teacher professional learning. As a result of coding the analysis of obtained data from interviews, 11 categories, 195 key points, and 195 concepts in high level schools as well as 158 key points and 158 concepts in low level schools were extracted.

Conclusion: The results of quantitative data analysis showed that instructional leadership model had a direct and significant relationship with teacher professional learning. Also, the results of qualitative data suggested the following notions: definition of school mission, managing curriculum, improvement of learning climate, concerns about improving student learning, concerns about comprehensive student growth and development while providing welfare and security, teacher motivation, bases of teacher professional learning, climate of cooperation in school, change in teachers' teaching methods and principals as role models.

Citation: Dianat Zahra, Hosseingholizadeh Rezvan, Ebrahimi Kooshak Mahdi Somayeh (2023); The role of school principals' Instructional leadership on teachers' professional learning in the elementary schools in Mashhad city. Journal of New Approaches in Educational Administration; 14(2):1-16

Corresponding author: Rezvan Hosseingholizadeh

Address: Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad

Tell: 09151037624

Email: rhgholizadeh@um.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

According to observational studies, teachers' professional learning is important for teachers' constructive involvement in the learning process, and their professional development for stable improvement and development of schools (Liu et al., 2016; Hallinger and Liu, 2018). The literature on this topic introduces the principal's leading model as an important factor in teachers' professional learning (Lee et al., 2016; Hallinger et al., 2019; Piyaman et al., 2017; Lee and Hallinger, 2017; Liu et al., 2016; Liu and Hallinger, 2018; Somprach et al. 2016). Hallinger (1992) indicates that instructional leadership is one of the most sustainable and most important leadership models. The available evidence in this regard emphasizes the effect of school principal's instructional leadership on the performance of teachers and school (Hallinger and Hosseingholizadeh, 2019; Hallinger et al., 2017; Parlar and Cansoy, 2017; Green, 2017; Calik et al., 2012; Su, 2013). In this regard, Hallinger and Hosseingholizadeh (2019) demonstrated that the instructional leadership of the primary schools principals in Mashhad makes a difference in their performance, and is the distinguishing factor between successful principals and those with low-level performance.

Considering the importance of studying instructional leadership models in centralized and culturally specific educational systems such as Iran, it remains to be answered 1) whether instructional leadership is able to predict teachers' professional learning in the studied elementary schools, and 2) how the conditions of teachers' professional learning were in these schools.

Context:

Goal:

The role of school principals' Instructional leadership in predicting teachers' professional learning in the primary schools in Mashhad city.

Method:

In this study, the descriptive embedded design (qualitative-quantitative) from the mixed research methods was used (Bazargan, 2015). For this purpose, standard questionnaires were first filled out by 50 principals and 236 teachers. Then, the required data were gathered and analyzed using semi-structured interviews with the principals and teachers so as to describe the conditions of teachers' professional learning in the studied schools.

In order to gather the quantitative data, the standard questionnaires of Hallinger and Wang's (2015) Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS), Evers et al.'s (2015) Teachers' Professional Learning, Wal et al. (2014) and Kwakman (2003) were used. Using Cronbach's alpha method, questionnaire reliability was

determined, and structural validity using confirmatory factor analysis was employed to determine questionnaire validity. The reliability coefficient was 0.89 for principal's instructional management questionnaire and 0.91 for teachers' professional learning questionnaire, which means these questionnaire have an acceptable reliability coefficient. The obtained coefficients of Cronbach's alpha for all factors indicate their internal compatibility. The results of confirmatory factor analysis is determined by factors such as load factor, t-value, and standard error (SE). According to the results, all factors possess a high structural reliability. In order to assess the appropriateness of the measurement method of study variables, the goodness of fit test was used. RMSE value for instructional leadership and teachers' professional learning questionnaires was 0.06 and 0.048 respectively. The GFI, CFI and NFI indicators for both questionnaires were above 0.8, which shows the employed measurement method of study variables is suitable.

In the second round of the research process, semi-structured interviews were conducted in order to identify the conditions of teachers' professional learning in the studied schools. The main informants were those school principals (n=6) and teachers (n=12) who had the highest mean value of principals' instructional leadership and teachers' professional learning based on the results of quantitative data analysis in the first round. In order to analyze the qualitative data, the interpretative analysis method was adopted.

Findings:

Question 1: Is instructional leadership able to predict teachers' professional learning?

To answer this question, principals' instructional leadership from principals' perspective, principals' instructional leadership from teachers' perspective and teachers' professional learning questionnaires were used. According to the results presented, the principal instructional leadership variable from principals' perspective has a higher mean value compared to the same variable from teachers' perspective. Among the components of instructional leadership, the variable of school mission definition from teachers' perspective and the variable of school learning atmosphere improvement from principals' perspective had the highest mean values.

According to the results of the research, among the components of teachers' professional learning, the component of experiment with a mean value of 4.534 and standard deviation of 0.444 ranked highest whereas the component of knowledge base with a mean value of 4.362 ranked lowest.

Considering the theoretical framework, the structural equation modeling (SEM) technique was

used to assess the role of principals' instructional leadership in teachers' professional learning structural model of the study included an independent variable of instructional leadership and one dependent variable of teacher professional learning. According to the results of the analysis, the proposed model of instructional leadership determines 62% of the variance of teacher professional learning.

The suggested model's goodness of fit index in the table showed that the study's suggested model has a quite desirable goodness of fit. The analysis of path coefficients showed that principals' instructional leadership and teachers' professional learning significantly correlate.

Question 2: how were the conditions of teachers' professional learning in the studied schools?

To answer this question, the principals and teachers of three schools with the highest mean values in instructional leadership and professional learning variables as well as in three schools with the lowest mean value in the mentioned variables were interviewed.

As a result of coding the analysis of obtained data from interviews, 11 categories, 195 key points, and 195 concepts in high level schools as well as 158 key points and 158 concepts low-level schools were extracted; These 11 categories are: Definition of school mission, Training program management, Creating a learning atmosphere at school, Concerns about promoting student learning, Concern for the comprehensive development of students, Concern for the welfare and safety of students, Professional learning background of teachers, Atmosphere of cooperation at school, Being a role model, Teacher motivation, Changes in teachers' teaching methods.

Results:

The correlation between principal instructional leadership and teacher professional learning is significant considering the obtained results. According to the results, school mission definition, educational plan management, and creating a positive learning atmosphere are among the components of instructional leadership. The results

showed that those principals with a high instructional leadership performance were interested in affecting and implementing their ideas on students, and knowing each student's emotional and familial traits, also paid attention to their students' specific characteristics in their educational planning. On the other hand, school principals with low performance were satisfied with only having a wide perspective of their colleagues, awareness of all aspects, and paying attention to people's capabilities.

The analysis of interviews showed that principals of high-ranked performance schools tried to provide the best educational environment and tooling an attempt to manage the educational plan. They considered visiting classrooms and, evaluating teachers' performances, and students' learning. In contrast, principals of low-performance schools did not involve themselves in teachers' class work, and would decide some matters on their own. Furthermore, to create a positive learning atmosphere at school, principals of high-ranked performance schools considered their colleagues' individual differences and succeeded in making a friendly connection with them. Principals performed similarly in schools with less-than-average performances.

According to the results of this study, it seems that the model of instructional leadership can provide a suitable platform for teachers' professional learning at schools. Teachers' professional learning was paid attention to more in schools whose principals had a higher instructional leadership performance compared to schools with low performance.

Based on the obtained results, cooperative atmosphere is one of the components of teachers' professional learning. The results showed that high performance school principals would care for teachers' opinions, and exchanged views with their colleagues for making decisions. In contrast, the principal thought teachers' disagreement to be the reason for the disruption in school plans in low performance schools.

مقاله پژوهشی

نقش رهبری آموزشی مدیران در پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس ابتدایی

زهرا دیانت^۱، رضوان حسین قلی زاده^{۲*}، سمیه ابراهیمی کوشک مهدی^۳

۱. کارشناسی ارشد موسسه آموزش عالی حکمت رضوی مشهد

۲. دانشیار گروه مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی دانشگاه فردوسی مشهد

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

مقدمه و هدف: هدف اصلی این پژوهش، بررسی نقش رهبری آموزشی مدیران مدارس در یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس ابتدایی شهر مشهد می‌باشد.

روش‌شناسی پژوهش: برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش آمیخته، طرح کمی-کیفی استفاده شد. ابتدا در مرحله کمی، ۵۰ مدرسه ابتدایی (۵۰ مدیر و ۲۳۶ معلم) در نواحی چهار، پنج و شش شهر مشهد به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب، نمونه مورد مطالعه را تشکیل دادند. سپس انتخاب نمونه در مرحله کیفی براساس نتایج به دست آمده از مرحله کمی صورت گرفت و شش مدرسه (۶ مدیر و ۱۲ معلم) به‌عنوان نمونه‌های مورد مطالعه انتخاب شدند. جهت تحلیل داده‌های کمی از روش تحلیل آماری معادلات ساختاری و تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تفسیری (کدگذاری باز و محوری) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌های کمی نشان داد الگوی رهبری آموزشی با یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه مستقیم و معناداری دارد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی نیز حاکی از شناسایی ویژگی‌های نظر به تعریف مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی، ارتقای جو یادگیری در مدرسه، دغدغه ارتقا یادگیری دانش آموزان، دغدغه رشد و پرورش همه جانبه و تأمین رفاه و امنیت دانش آموزان، انگیزش معلمان، زمینه یادگیری حرفه‌ای معلمان، جو همکاری در مدرسه، تغییر در روش تدریس معلمان و الگو بودن مدیر در مدارس مورد مطالعه می‌باشد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۷/۱۸

شماره صفحات: ۱-۱۶

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

[10.30495/jedu.2023.27824.5570](https://doi.org/10.30495/jedu.2023.27824.5570)

واژه‌های کلیدی:

رهبری آموزشی، یادگیری حرفه‌ای معلمان، مدیر مدرسه، مدرسه ابتدایی

استناد: دیانت زهرا، حسین قلی زاده رضوان، ابراهیمی کوشک مهدی سمیه (۱۴۰۲). نقش رهبری آموزشی مدیران در پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس ابتدایی شهر مشهد، دوماهنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۴ (۲): ۱-۱۶

* نویسنده مسوول: رضوان حسین قلی زاده

نشانی: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد

تلفن: ۰۹۱۵۱۰۳۷۶۳۴

پست الکترونیکی: rhgholizadeh@um.ac.ir

مقدمه

تحقق اهداف مدارس و به تبع آن تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش نیازمند توجه خاص به مدیران مدارس و به‌ویژه نقش رهبری آن هاست (Zare, Hosseingholizadeh & Mahram, 2018; Mard et al, 2017). تأثیرگذاری مدیران به‌عنوان رهبران بر عملکرد مدارس بیشتر به‌صورت غیرمستقیم و از طریق بافت مدرسه و کادر آموزشی انجام می‌شود (Wayne, Hoy & Miskel, 2013). توانمندسازی معلمان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اعضای کادر آموزشی، به دلیل تغییر و تحولات جهانی چند جانبه، سرعت شتابان علم، افزایش پیچیدگی و تنوع در پدیده‌ها و همچنین دستیابی به آینده‌ای مطلوب در نظام تعلیم و تربیت ضرورت یافته است (Alimohammadi et al, 2019). در طی ۲۵ سال گذشته، به‌طور فزاینده‌ای تصریح شده است که بهبود پایدار در یادگیری دانش‌آموزان به فرهنگ مدرسه‌ای بستگی دارد که از بهبود و یادگیری مستمر معلمان حمایت می‌کند (Liu et al, 2016). از طرف دیگر تغییر جهت‌گیری تحقیقات در جهت بررسی رابطه بین رهبری مدیر و یادگیری دانش‌آموزان نیز، مسیرهای جدیدی را برای تحقیق و عمل ارائه کرده است. مسیری که در سال‌های اخیر به‌عنوان هدف با ارزش بالا پدیدار شده است؛ رهبری مدیر مدرسه و یادگیری حرفه‌ای معلم را به هم پیوند می‌دهد (Liu & Hallinger, 2017). یادگیری حرفه‌ای معلمان ناظر به فرآیندی پویا، مداوم، تعاملی و تکاملی در بین معلمان است که منجر به انعطاف‌پذیری در خلق ایده‌ها و شیوه‌های جدید، ابتکار در عمل و ارزیابی نتایج می‌شود (Hallinger et al, 2017). اهمیت یادگیری حرفه‌ای معلمان براساس مطالعات ناظر به مشارکت سازنده معلمان در فرایند یادگیری و توسعه حرفه‌ای آنان به منظور بهبود و توسعه پایدار مدارس می‌باشد (Liu et al, 2016; Hallinger & Liu, 2018). مطالعات انجام شده در این زمینه الگوی رهبری مدیران را به‌عنوان عاملی مؤثر در یادگیری حرفه‌ای معلمان معرفی می‌کنند (Liu et al, 2016; Li & Hallinger, 2017; Piyaman et al, 2017; Hallinger et al, 2019; Li et al, 2016; Liu & Hallinger, 2018; Somprach et al, 2016). مرور ادبیات مدیریت آموزشی حاکی از تنوع الگوهایی از رهبری است که متناسب با شرایط مختلف می‌تواند اثربخش باشند (Bush, 2003, Quoted from Zare). با این حال Hallinger (1992) خاطر نشان می‌سازد یکی از پایدارترین و مهم‌ترین الگوهای رهبری، رهبری آموزشی است. رهبری آموزشی با تمرکز بر بهبود آموزش و یادگیری، بر نقش رهبران مدارس در توسعه یادگیری دانش‌آموزان (Bush, 2014) و یادگیری حرفه‌ای معلمان از طریق ایجاد و توسعه اجتماعات یادگیری در مدرسه تأکید دارد. بسیاری از مطالعات صورت گرفته در این زمینه گواهی بر این ادعاست (Hallinger et al, 2019; Li et al, 2016; To, Yin, Tam & Keung, 2021; Somprach et al, 2016; Liu & Hallinger, 2018; Liu et al, 2016; Li & Hallinger, 2017; Piyaman et al, 2017; Hosseingholizadeh, Amrahi & El-Farr, 2020; Talebizadeh, Hosseingholizadeh & Bellibaş, 2021). مروری بر شواهد صورت گرفته در ایران نیز حاکی از آن است که به رغم ساختار آموزشی متمرکز و بوروکراتیک، بسیاری از مدیران به طور ضمنی و آشکار به ایفای نقش رهبری آموزشی گرایش دارند. به‌طور نمونه، در مطالعات Hallinger & Hosseingholizadeh (2017) و Hallinger & Hosseingholizadeh (2019) نشان داده شد که گرایش مدیران موفق مدارس ابتدایی به الگوی رهبری آموزشی وجه تمایز آنان از مدیران با عملکرد پایین می‌باشد. لذا این نتایج بر نقش کلیدی رهبری آموزشی در تحقق اهداف تغییر و تحول در نظام مدیریت آموزشی دلالتهای دارد. چنانکه، نتایج مطالعه Kouhsari (2017) نیز با هدف بررسی وضعیت موجود رهبری بر مبنای رهبری متوازن در مدارس ایران حاکی از گرایش مدیران مدارس ابتدایی به سمت تغییرات بعد رهبری تحولی و رهبری آموزشی است. علاوه بر این، طی مطالعه مورد مطالعه معرفی شد. این مهم در سیاستهای اخیر آموزش و پرورش ایران نیز در برنامه‌های بهبود مدیریت آموزشی (مانند برنامه تدبیر، برنامه تعالی مدرسه و طرح بوم) مورد توجه دست‌اندرکاران این حوزه قرار گرفته است. هرچند این میزان توجه براساس شواهد موجود در مطالعات دانشگاهی بسیار اندک و نیازمند توجه بسیار است (Hosseingholizadeh, Sharif & Taghizadeh, 2021). بنابراین، با توجه به نتایج پژوهش‌های انجام شده، می‌توان رهبری آموزشی را به‌عنوان یکی از الگوهای رهبری مؤثر بر یادگیری حرفه‌ای معلمان معرفی نمود که براساس تجارب بین‌المللی از ویژگی‌های متمایزکننده نظام‌های آموزشی دنیا به شمار می‌رود. لذا، با نظر به ضرورت مطالعه الگوی رهبری آموزشی در نظام‌های آموزشی متمرکز و با ویژگی‌های فرهنگی منحصر به فرد نظیر ایران این پژوهش انجام شده است.

چارچوب نظری پژوهش

در این بخش ضمن مروری بر تعاریف مفهومی متغیرهای اصلی پژوهش، نتایج پژوهش‌های مرتبط مورد بحث قرار می‌گیرد که بیش از همه بر ویژگی‌های زمینه‌ای و فرهنگی کاربرد این الگو در جوامع مختلف تمرکز دارند.

تحقق رسالت مدرسه در گرو رهبری آموزشی

رهبری آموزشی با شکل‌گیری «جنبش مدارس اثربخش» در دهه ۱۹۸۰ در آمریکا و انگلستان از دو بعد نظری و عملی گسترش یافت (Hallinger & wang, 2015). الگوی رهبری آموزشی اساساً با فعالیت و مأموریت اصلی آموزش و یادگیری در مدرسه و نقش مهم مدیران در تحقق آن گره خورده است (Liu et al, 2021; Bush, 2013; Ranjbar et al, 2022). به طور خاص، این سبک از رفتار مدیران بر افزایش ظرفیت‌های معلمان برای آموزش اثربخش و در نتیجه بهبود یادگیری دانش‌آموزان متمرکز می‌شود (Hallinger & wang, 2015; Kaparou & Bush, 2015).

از مجموع الگوهای مطرح شده پیرامون رهبری آموزشی، الگوی رهبری آموزشی Murphy & Hallinger (1985) به عنوان یکی از پراستندترین الگوهای موجود به شمار می‌رود (Bellibas & Liu, 2017). این الگو دارای سه بعد اصلی و ده مولفه فرعی است: ۱) تعریف مأموریت مدرسه؛ ۲) مدیریت برنامه آموزشی؛ و ۳) ارتقای جو مثبت یادگیری در مدرسه که به عنوان کارکردهای اصلی مدیران مدارس در نقش رهبران آموزشی به شمار می‌رود (Hallinger & wang, 2015). براساس شواهد موجود، همه ابعاد این الگو به طور بالقوه بر یادگیری حرفه‌ای معلمان تأثیر می‌گذارد. مدیران می‌توانند با ایجاد یک مأموریت متمرکز بر یادگیری برای مدرسه، معلمان را به یادگیری حرفه‌ای تشویق و ترغیب کنند (Sheng nan & Hallinger, 2021). بعد نخست بر اهمیت تعریف یک مأموریت و چشم‌انداز مشترک توسط مدیران با همراهی و مشارکت معلمان با هدف ارتقای آموزش و یادگیری تأکید می‌کند (Dongo, 2016). علاوه بر این، انتقال و ابلاغ اهداف تعیین شده به اعضای مدرسه از وظایف مدیر مدرسه به شمار می‌رود (Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019). چشم‌انداز و اهداف مشترک به دو گونه می‌توانند تأثیرگذار باشند؛ نخست از طریق برانگیختن افراد به مشارکت، حتی فداکاری، و تلاش در جهت دستیابی به اهداف جمعی و دوم از طریق تصمیم‌گیری در زمینه به‌کارگیری کارکنان، تخصیص منابع و طراحی برنامه‌ها (Robinson et al, 2008) به نقل از (Hallinger & wang, 2015). بعد دوم بر مدیریت برنامه آموزشی از طریق هماهنگی و نظارت بر آموزش و برنامه درسی تمرکز دارد. در این بعد مدیر برنامه‌های آموزشی معلم را بر اساس چشم‌انداز و اهداف مدرسه نظارت و ارزیابی می‌کند و برای بهبود فنون و راهبردهای آموزشی خود ضمن حمایت از همکاری معلمان و تأمین منابع برای توسعه حرفه‌ای، به آن‌ها بازخورد می‌دهد (Liu et al, 2021). این وظایف، نقش رهبری مدیران مدرسه را در سازماندهی یادگیری با کیفیت بالا، توسعه کیفیت آموزش و یادگیری، نظارت بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مورد تأکید قرار می‌دهد (Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019). بعد سوم الگوی رهبری آموزشی ناظر به ارتقای جو مثبت یادگیری در مدرسه است. بسیاری از محققان بر این باورند که مدیران نقش عمده‌ای در ایجاد محیطی ایفا می‌کنند که برای آموزش و یادگیری مؤثر مساعد باشد (Dongo, 2016). ایجاد یک فضای مثبت برای یادگیری در مدرسه مشتمل بر حمایت از زمان آموزشی، ترویج توسعه حرفه‌ای، ایجاد انگیزه برای معلمان، توسعه انتظارات و استانداردهای بالا و ایجاد انگیزه برای یادگیری می‌باشد. مدیر باید ارزش‌ها و عملکردها را به‌گونه‌ای الگوسازی کند که جوی برای حمایت از بهبود مستمر تدریس و یادگیری ایجاد شود (Hallinger & wang, 2015; Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019; Yousefi et al, 2020).

یادگیری حرفه‌ای معلمان

یادگیری حرفه‌ای معلمان، پیش از این به عنوان بخشی از فعالیت‌های یادگیری که در محیطی رسمی و غیررسمی به صورت انفرادی و جمعی رخ می‌دهد، شناخته شده بود (Hallinger, Liu & Piyaman, 2017). با گذشت زمان روند یادگیری حرفه‌ای میان معلمان معادل تبادل جمعی دانش، مهارت‌ها و تجارب میان همکاران با هدف افزایش کیفیت آموزش و یادگیری مفهوم‌سازی شد (Sheng nan & Hallinger, 2021). یادگیری حرفه‌ای معلمان در حال حاضر به عنوان یک فرایند پویا، تعاملی و مداوم تعریف می‌شود که معلمان برای ارتقا و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای خود وارد آن می‌شوند (Karacabey et al, 2020). برای به‌روزرسانی دانش و مهارت‌ها در یک محیط آموزشی که به سرعت در حال تغییر است، مشارکت معلمان در یادگیری حرفه‌ای ضروری است (Liu et al, 2016). به زعم Lewis et al (2010)، رهبری مؤثر در مدارس، یادگیری حرفه‌ای معلمان را تقویت می‌کند و یادگیری حرفه‌ای معلمان مستقیماً بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است (Li et al, 2015). ادبیات رو به رشد جهانی نیز اهمیت نقش مدیران و رهبران آموزشی را در توسعه یادگیری حرفه‌ای معلمان و بهبود عملکرد مدرسه برجسته می‌کند (Liu & Hallinger, 2017).

انجام کار^۲، تجربه‌گرایی و تأمل فکورانه^۳ را معرفی کردند (Banavand, 2017). Tran et al (2017) نیز الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان را

¹ Keeping up to Date

² Changed Practice

³ Experimentation and Reflective Practice

شامل هدف اخلاقی، همکاری، حمایت از یادگیری و استراتژی‌های انگیزشی می‌دانند. در سال‌های اخیر، Evers et al (2015), Wal et al (2014) & Kwakman (2003) نیز برای یادگیری حرفه‌ای معلمان چهار بعد همکاری^۱، تأمل فکورانه^۲، آزمایش^۳ و پایگاه دانش^۴ را معرفی کرده‌اند (Liu, Hallinger, & Feng, 2016).

بعد همکاری به فعالیت‌های تیمی و مشارکتی معلمان اشاره دارد که هدف بهبود آموزش و یادگیری است؛ اعضای گروه، تخصص و نگرش خود نسبت به روند آموزش و یادگیری را به اشتراک گذاشته، داده‌های دانش‌آموزان را بررسی کرده، و احساس حمایت و مسوولیت مشترک متقابل برای آموزش مؤثر پیدا می‌کنند (Somprach et al, 2016). تأمل فکورانه به عنوان سنگ بنای رشد حرفه‌ای پیش‌نیاز شناخت و تغییر رفتارهای معمول تلقی می‌شود. تأمل اولین قدم برای تغییر شیوه‌ها و در نتیجه بهبود کیفیت آموزش است. عمل تأمل به بازخوردهایی اشاره دارد که ممکن است از منابع مختلف در محیط کار سرچشمه بگیرد. انجام آزمایش به عنوان یک تلاش عمدی معلمان برای امتحان کردن چیزهای جدید در کلاس مناسب است. طراحی پایگاه دانش به منظور جمع‌آوری دانش و اطلاعات جدید صورت می‌گیرد؛ زیرا پایه دانش حرفه‌ای، اساس کار حرفه‌ای است و متکی به ورودی اطلاعات جدید است که بهبود مستمر را به ارمغان می‌آورد (Kwakman, 2003).

مروری بر پژوهش‌های انجام شده درباره رهبری آموزشی و یادگیری حرفه‌ای معلمان حاکی از آن است که رفتارهای رهبری آموزشی مدیران در مدارس به عنوان عاملی مؤثر بر اثربخشی، تعهد، خودکارآمدی و تغییرات آموزشی معلمان هم‌چنین سلامت سازمانی مدارس به شمار می‌رود (Calik, 2012; Sarikaya & Erdogan, 2016; Hallinger, Hosseingholizadeh, Hashemi & Kouhsari, 2018; Green, 2017; Parlar & Cansoy, 2017; Somprach, Nang Tang & Popoonsak, 2016). در پژوهش خود چهار الگوی رهبری یادگیری محور، رهبری تحولی، رهبری مشارکتی و رهبری دعوت‌کننده (invitational) را به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های مهم مشارکت معلمان در ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معرفی کرده‌اند. Hallinger, Liu & Piyaman (2019) با بررسی رابطه الگوی رهبری یادگیری محور و یادگیری حرفه‌ای معلمان با واسطه استقلال کاری و اعتماد معلم، این الگوی رهبری را به عنوان یکی از قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های یادگیری حرفه‌ای معلمان به واسطه اعتماد و اختیار معرفی کردند. هم‌چنین مطالعات انجام شده توسط Liu, Hallinger & Feng (2016) به صورت تطبیقی در تایلند و چین، Piyaman, Hallinger, & Viseshsiri (2017) در تایلند، Li & Hallinger (2017) و در چین Li, Hallinger & Walker (2016) در هنگ کنگ مؤید رابطه معنی‌دار بین الگوی رهبری مدیر و یادگیری حرفه‌ای معلمان با میانجی‌گری اعتماد و اختیار معلم است.

در ایران نیز چنانکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در چشم‌انداز ۲۰۲۵ تصریح شده است، اصلاح آموزش معلمان به عنوان یکی از اصلاحات اساسی در آموزش و پرورش قلمداد می‌شود (Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019). این امر یادگیری حرفه‌ای معلمان را در کانون توجه محققان عصر حاضر قرار داده است (Li at al, 2016; Hallinger et al, 2019; Piyaman et al, 2017; Li & Hallinger, 2017; Liu et al, 2016; Liu & Hallinger, 2018; Somprach et al, 2016; Tran et al, 2017). تأثیر عوامل بسیاری قرار دارد که Kwakman (2003) این عوامل را در سه دسته عوامل فردی، عوامل محیطی و عوامل مربوط به وظیفه قرار می‌دهد (Kwakman, 2003). پرداختن به تمامی این عوامل به دلیل گستردگی موضوع امکان‌پذیر نیست. بنابراین تحدید موضوع و نقش مؤثر الگوی رهبری آموزشی در عملکرد معلمان باعث شده است این پژوهش به عامل پشتیبانی مدیریت که یکی از عوامل محیطی می‌باشد، بپردازد. با توجه به اهمیت نقش رهبری مدیر مدرسه، اکثر پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور، رهبری یادگیری محور را با واسطه اعتماد و اختیار معلمان به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر یادگیری حرفه‌ای معلمان معرفی کرده‌اند. علاوه بر آن Liu & Hallinger (2018) نیز از الگوی رهبری آموزشی به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر یادگیری حرفه‌ای معلمان با واسطه خودکارآمدی آنان نام برده‌اند. از آنجاکه در کشور ایران کمتر به این موضوع پرداخته شده و پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور نیز رابطه میان الگوهای رهبری مدیران و یادگیری حرفه‌ای معلمان را به صورت غیرمستقیم مورد بررسی قرار داده‌اند هدف این پژوهش بررسی رابطه میان الگوی رهبری آموزشی با یادگیری حرفه‌ای معلمان به صورت مستقیم است.

سوالات پژوهش

- ۱- آیا رهبری آموزشی قادر به پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان می‌باشد؟
- ۲- وضعیت یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس مورد مطالعه چگونه است؟

¹ Collaboration

² Reflection

³ Experimentation

⁴ Reaching out to the Knowledge Base

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش از روش پژوهش آمیخته^۱ از نوع طرح آمیخته تشریحی (کمی-کیفی) بهره گرفته شد. برای این منظور، نخست به بررسی نقش رهبری آموزشی مدیران در پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان با استفاده از داده‌های کمی از طریق پرسشنامه استاندارد پرداخته شد. سپس برای تشریح وضعیت یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس مورد مطالعه با استفاده از مصاحبه نیمه ساخت یافته با معلمان و مدیران داده‌های موردنیاز گردآوری و تحلیل شدند. در مرحله نخست، جامعه آماری را کلیه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی نواحی هفتگانه شهر مشهد تشکیل دادند. در ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، سه ناحیه ۴، ۵ و ۶ که هر کدام به ترتیب نماینده ناحیه برخوردار، محروم و نیمه برخوردار بودند، انتخاب شدند. تعداد کل مدارس هر سه ناحیه به احتساب یک مدیر و معلمان وی (مدارسی که هر دو شیفت آن‌ها توسط یک شخص مدیریت می‌شد برای یک مدرسه در نظر گرفته شده‌اند) ۲۰۰ مدرسه می‌باشد که ۱۰۰ مدرسه به منظور جمع‌آوری داده‌های کمی در نظر گرفته شد. به دلیل شیوع ویروس کرونا و تعطیلی مدارس، با وجود تهیه نسخه الکترونیکی پرسشنامه‌ها و ارسال آن برای مدارس، تنها نیمی از تعداد حجم نمونه به تعداد ۵۰ مدیر و ۲۳۶ معلم همکاری کرده و پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه مورد مطالعه شامل جنسیت، سابقه خدمت، نوع مدرسه و ناحیه آموزشی بود.

به منظور گردآوری داده‌های کمی از پرسشنامه استاندارد رهبری آموزشی (Hallinger & Wang (2015) و یادگیری حرفه‌ای معلمان Evers (2003) & Kwakman (2014) & Wal et al (2015) استفاده شد. به منظور تعیین پایایی پرسشنامه‌ها، از روش آلفای کرونباخ و جهت تعیین روایی از روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. ضریب پایایی پرسشنامه رهبری آموزشی مدیران ۰/۸۹ و پرسشنامه یادگیری حرفه‌ای معلمان ۰/۹۱ می‌باشد که در مجموع این پرسشنامه‌ها از پایایی مناسبی برخوردار هستند. ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برای همه‌ی سازه‌ها بیانگر قابلیت سازگاری درونی آن‌هاست. نتایج تحلیل عاملی تأییدی با شاخص‌هایی مانند بار عاملی، مقدار T و خطای استاندارد (SE) مشخص می‌شود. براساس نتایج به دست آمده کلیه سازه‌ها از قابلیت اطمینان ساختاری بالایی برخوردارند. به منظور بررسی مناسب بودن مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش از آزمون برازش استفاده شد. مقدار RMSE برای پرسشنامه رهبری آموزشی و یادگیری حرفه‌ای معلمان به ترتیب ۰/۰۶ و ۰/۰۴۸ محاسبه شد. شاخص GFI، CFI و NFI برای هر دو پرسشنامه از ۰/۸ بیشتر است که در مجموع نشان می‌دهد مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، مدل مناسبی است.

در مرحله دوم از فرایند پژوهش به منظور شناخت وضعیت یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس مورد مطالعه از مصاحبه نیمه ساخت یافته استفاده شد. مطلعان کلیدی را کلیه مدیران و معلمان مدرسه تشکیل دادند که براساس نتایج تحلیل داده‌های کمی در مرحله نخست، بیشترین میانگین رهبری آموزشی مدیران و یادگیری حرفه‌ای معلمان را به خود اختصاص داده بودند که تعداد آن‌ها برابر ۶ مدیر و ۱۲ معلم می‌باشد. به منظور تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تفسیری استفاده شد. با این توضیح که نکات کلیدی، مفاهیم و مقوله‌هایی که برای توصیف و تبیین پدیده مورد مطالعه به کار می‌روند شناسایی و استخراج شدند. برای این منظور از روش کدگذاری داده‌های کیفی به صورت کدگذاری باز و محوری استفاده شد. جهت تأمین اعتبار نتایج به دست آمده، معیارهای چهارگانه گابا و لینکن (۱۹۸۵) اعتبارپذیری، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری مورد توجه قرار گرفت.

یافته‌ها

سؤال اول: آیا رهبری آموزشی قادر به پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان می‌باشد؟

در پاسخ به این سؤال، نقش رهبری آموزشی (تعریف مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی و ایجاد جو مثبت یادگیری) در یادگیری حرفه‌ای معلمان (همکاری، تأمل، آزمایش و پایگاه دانش) در مدارس ابتدایی شهر مشهد با استفاده از سه پرسشنامه رهبری آموزشی مدیران از دیدگاه خود مدیران، رهبری آموزشی مدیران از دیدگاه معلمان و نیز یادگیری حرفه‌ای معلمان بررسی شد. براساس نتایج به دست آمده در جدول (۱) متغیر رهبری آموزشی از نظر مدیران نسبت به دیدگاه معلمان، میانگین بالاتری را به خود اختصاص داده است. از میان مولفه‌های رهبری آموزشی، مولفه تعریف مأموریت مدرسه از دیدگاه معلمان و ارتقای جو مثبت یادگیری در مدرسه از دیدگاه مدیران، بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد رهبری آموزشی و مؤلفه‌های آن از دیدگاه معلمان و مدیران

مدیران		معلمان		متغیرها	
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
۰/۱۴۹	۰/۳۸۵	۰/۲۲۱	۰/۴۷۰	۴/۵۰۸	رهبری آموزشی
۰/۱۰۸	۰/۳۲۹	۰/۲۰۳	۰/۴۵۰	۴/۶۲۰	تعریف مأموریت مدرسه

^۱ Mixed Method

مدیریت برنامه آموزشی	۴/۴۷۵	۰/۵۰۶	۰/۲۵۷	۴/۴۵۴	۰/۳۸۹	۰/۱۵۲
ارتقای جو مثبت یادگیری	۴/۴۷۶	۰/۵۲۷	۰/۲۷۸	۴/۶۴۳	۰/۵۴۷	۰/۳۰۰

با توجه به جدول (۲) آزمون تی مستقل نشان داد، بین میانگین‌های رهبری آموزشی در دو نمونه خودگزارشی مدیران و نیز گزارش معلمان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ($t = -0.087, df = 282, P < 0.05$).

جدول ۲- نتایج آزمون تی مستقل رهبری آموزشی در دو نمونه معلمان و مدیران

متغیر	تفاوت میانگین‌ها	تفاوت انحراف استاندارد	t	درجات آزادی	سطح معنی‌داری
رهبری آموزشی	-۰,۱۶۰	۱,۸۳	-۰,۰۸۷	۲۸۲	۰,۹۳

براساس نتایج جدول (۳) از میان مؤلفه‌های یادگیری حرفه‌ای معلمان، مؤلفه آزمایش با میانگین ۴/۵۳۴ و انحراف استاندارد ۰/۴۴۴ بیشترین میزان و مؤلفه پایگاه دانش با میانگین ۴/۳۶۲ کمترین میزان را به خود اختصاص دادند.

جدول ۳- میانگین و انحراف استاندارد یادگیری حرفه‌ای و مؤلفه‌های آن از دیدگاه معلمان

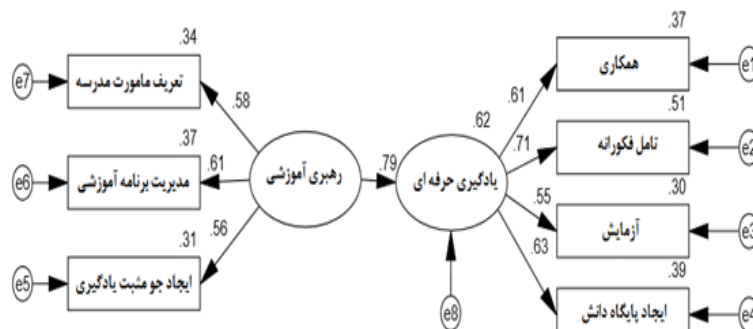
متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس	حداقل	حداکثر
یادگیری حرفه‌ای معلمان	۴/۴۵۰	۰/۴۳۸	۰/۱۹۲	۳	۴/۹۴
همکاری	۴/۴۹۱	۰/۵۱۲	۰/۲۶۲	۲/۳۳	۵
تأمل فکورانه	۴/۴۳۵	۰/۴۸۳	۰/۲۳۳	۳	۵
آزمایش	۴/۵۳۴	۰/۴۴۴	۰/۱۹۸	۳	۵
پایگاه دانش	۴/۳۶۲	۰/۵۶۰	۰/۳۱۴	۲	۵

با توجه به جدول (۴) نقش رهبری آموزشی در بین مردان و زنان معنادار نیست. به عبارت دیگر بین مدیران زن و مرد از لحاظ نقش رهبری آموزشی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

جدول ۴- میانگین رهبری آموزشی از دیدگاه مدیران مرد و زن

متغیر	جنسیت	میانگین	T	درجه آزادی	معناداری
رهبری آموزشی	مرد	۳/۶۹	۲/۲۳۴	۴۳	۰/۱۸۸
	زن	۳/۹۰			

جهت بررسی نقش رهبری آموزشی مدیران در یادگیری حرفه‌ای معلمان، براساس مدل نظری پژوهش از تکنیک معادلات ساختاری استفاده شد. مدل ساختاری پژوهش شامل یک متغیر مستقل رهبری آموزشی (با سه مؤلفه تعریف مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی و ایجاد جو مثبت یادگیری در مدرسه) و یک متغیر وابسته یادگیری حرفه‌ای معلمان (با چهار مؤلفه همکاری، تأمل فکورانه، آزمایش و ایجاد پایگاه دانش) بود. نتایج تحلیل مدل پیشنهادی در شکل (۱) آمده است. با توجه به شکل رهبری آموزشی ۶۲ درصد از واریانس یادگیری حرفه‌ای معلمان را تبیین می‌کند. هم چنین متغیر رهبری آموزشی ۳۷ درصد از مؤلفه همکاری، ۵۱ درصد از مؤلفه تأمل فکورانه و ۳۰ درصد از مؤلفه آزمایش و ۳۹ درصد از مؤلفه ایجاد پایگاه دانش را تبیین می‌کند که از بین مؤلفه‌های یادگیری حرفه‌ای، مؤلفه تأمل فکورانه با ۵۱ درصد بیشترین میزان را به خود اختصاص داده است.



شکل ۱- مدل‌سازی معادلات ساختاری نقش رهبری آموزشی مدیران در یادگیری حرفه‌ای معلمان

شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی جدول (۵) نشان داد که مدل پیشنهادی پژوهش از برازش تقریباً مطلوبی برخوردار است. بررسی ضرایب مسیر نشان داد که رهبری آموزشی مدیران و یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری دارند. بر این اساس می‌توان گفت مدل پیشنهادی پیش‌بینی یادگیری حرفه‌ای معلمان براساس رهبری آموزشی مدیران از برازش تقریباً مطلوبی برخوردار است.

جدول ۵- شاخص‌های برازش مدل

شاخص	χ^2	df	P	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	RMSEA
مقدار	۱۱/۸۹	۱۳	۰/۰۵۳	۰/۹۱	۰/۹۸	۰/۹۷	۱	۰/۹۶	۱	۰/۰۰۰

سؤال دوم: وضعیت یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس مورد مطالعه چگونه است؟

در پاسخ به این سؤال که مدیران مدارس در توسعه یادگیری حرفه‌ای معلمان چگونه عمل می‌کنند، از مصاحبه نیمه ساخت‌یافته با مدیران و معلمان مدارس ابتدایی (تعداد مدارس = ۶) استفاده شد. ۳ مدرسه دارای بالاترین میانگین‌ها در متغیر رهبری آموزشی و یادگیری حرفه‌ای معلمان بودند و ۳ مدرسه دارای پایین‌ترین میانگین در متغیرهای مذکور بودند. در نتیجه کدگذاری داده‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها، ۱۱ مقوله، ۱۹۵ نکته کلیدی و ۱۹۵ مفاهیم در مدارس سطح بالا و ۱۵۸ نکته کلیدی و ۱۵۸ مفاهیم در مدارس سطح پایین استخراج شدند که عبارتند از: تعریف مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی، ارتقای جو یادگیری، ارتقا یادگیری، رشد و پرورش همه جانبه و تأمین رفاه و امنیت دانش‌آموزان، انگیزش معلمان، زمینه یادگیری حرفه‌ای معلمان، جو همکاری، تغییر در روش تدریس معلمان و الگو بودن مدیر. مفاهیم و مقوله‌های مستخرج از مصاحبه‌ها به طور خلاصه در جدول (۹) نشان داده شده است.

۱- تعریف مأموریت مدرسه: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در سه مدرسه‌ای که مدیرانشان عملکرد رهبری آموزشی بالایی داشتند، نشان داد که مدیران به‌منظور تعریف مأموریت مدرسه خود بر گستردگی افق دید و توجه به تمامی جوانب در مدرسه تأکید داشتند برای پیاده‌سازی ایده‌های خود بر روی دانش‌آموزان، خلاقیت و نوآوری در یادگیری دانش‌آموزان، شناخت و در نظر داشتن خصوصیات روحی و خانوادگی تمامی دانش‌آموزان تلاش می‌کردند. این درحالی است که در مدرسه‌ای که مدیرانشان از عملکرد رهبری آموزشی پایین‌تری برخوردار بودند، مدیران برای تعریف مأموریت مدرسه خود فقط به‌ضرورت آگاهی از تمامی جوانب، افق دید گسترده نسبت به همکاران و توانایی همکاران و کیفیت کار توجه داشتند.

۲- مدیریت برنامه آموزشی: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا نشان داد، در این مدارس مدیران بر تلاش برای فراهم‌سازی بهترین محیط آموزشی و تهیه به‌موقع وسایل آموزشی مورد نیاز معلمان تأکید داشتند. هم‌چنین مفاهیم جلوگیری از سوءاستفاده معلمان، ارزیابی ماهانه یادگیری دانش‌آموزان با آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، برنامه‌ریزی برای امور آموزشی و پرورشی به‌صورت هفتگی با مشارکت معاونان، بازدید از کلاس‌ها توسط مدیر و معاون، مورد توجه بوده است. این در حالی است که در مدارس با عملکرد پایین با وجود تلاش مدیر برای مدیریت کردن برنامه‌های آموزشی به نحو احسن، نتایج تحلیل مصاحبه‌ها مفاهیم متفاوتی را نسبت به مدارس دارای عملکرد بالا نشان دادند که شامل کم بودن اقتدار مدیر، عدم دخالت مدیر در کار کلاسی معلمان، تمایل مدیر به هماهنگی کارکنان مدرسه با خود، تصمیم‌گیری شخصی مدیر در بعضی از مسائل و انعطاف‌پذیری بیش از حد مدیر در برخورد با خانواده‌ها می‌باشد.

۳- ایجاد جو یادگیری در مدرسه: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد، مدیران در این مدارس برای ایجاد جو مثبت یادگیری در مدرسه به مفاهیم برخورد با ذی‌نفعان مدرسه براساس تفاوت‌های فردی آنان، تبعیض قائل نشدن میان معلمان در مدرسه، تلاش برای برقراری رابطه دوستانه میان همکاران، ارتباط صمیمانه مدیر با دانش‌آموزان، اختصاص ساعات تفریح به معلمان، بهره‌گیری از نقاط قوت همکاران در مدرسه توجه داشتند. در مدارس با عملکرد پایین، نیز مفاهیم مشابهی هم چون تلاش مدیر برای کاهش رقابت ناسالم میان معلمان، تبعیض قائل نشدن مدیر در برخورد با معلمان، پیگیری مشکلات مختلف دانش‌آموزان، تلاش برای ایجاد آرامش در مدرسه برای معلم و دانش‌آموز، حضور مستمر مدیر در مدرسه، کمک به حل مشکلات اولیای مدرسه مورد توجه بوده است.

۴- دغدغه ارتقا یادگیری دانش‌آموزان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا نشان داد، جلسات ماهانه معلمان با اولیا برای رفع مشکلات درسی دانش‌آموزان، گفت‌وگو معلمان با یکدیگر برای حل مشکلات دانش‌آموزان، شناسایی مشکلات جسمی و درسی دانش‌آموزان در ابتدای سال و ارائه راهکار برای رفع آن، تلاش برای فراهم کردن امکانات مورد نیاز آموزشی برای دروس نیمه تجسمی، برگزاری کلاس جبرانی برای دانش‌آموزان ضعیف و هم‌چنین تلاش زیاد معلمان با وجود مشکل کم‌سواد والدین و بسیاری از مسائل مشابه مورد توجه بوده است. این در حالی است که در مدارس با عملکرد پایین، با وجود اینکه ویژگی‌های نسبتاً متفاوتی نسبت به مدارس دارای عملکرد بالا، حاکی از چشم‌پوشی مدیر از کم‌کاری معلمان، ضعیف بودن پایه درسی دانش‌آموزان، عدم همکاری والدین با مدرسه، دانش‌آموز مسوول اصلی یادگیری خود، بی‌اهمیتی بعضی از مسائل دانش‌آموزان برای معلمان، عدم همکاری والدین با مدرسه، زیاد بودن جمعیت دانش‌آموزان در کلاس را داشتند با این حال تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد این مدارس نیز نسبت به یادگیری دانش‌آموزان بی‌تفاوت نبوده‌اند و مفاهیم مشابه مدارس دارای عملکرد بالا برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان را مدنظر داشتند.

۵- دغدغه رشد و پرورش همه جانبه دانش آموزان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا نشان داد، تلاش برای کشف استعداد دانش‌آموزان در تمامی زمینه‌ها، اهمیت تمامی جوانب آموزشی، پرورشی، هنری، ورزشی و حتی روحی و روانی دانش‌آموزان، استفاده از ورزش‌های نشاط‌آور برای دانش‌آموزان، شناسایی استعدادهای مختلف دانش‌آموزان توسط مربی مخصوص، برگزاری کلاس‌های هنری برای دانش‌آموزان علاقه‌مند، کمک به دانش‌آموزان برای شناخت علایق خود با همکاری کانون پرورش فکری، زمینه‌سازی افزایش فرهنگ کتاب‌خوانی برای ذی‌نفعان مدرسه، ایجاد فرهنگ حفاظت از محیط‌زیست در دانش‌آموزان، اهمیت مراقبت از بهداشت روان دانش‌آموزان، تلاش برای فعال کردن دانش‌آموزان برتر درسی در زمینه‌های دیگر در این مدارس مورد توجه بوده است. این در حالی است که مدارس با عملکرد پایین، به پرورش دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف کمتر توجه داشته‌اند و این توجه بیشتر معطوف به پرورش استعدادهای درسی و اصلاح رفتارهای نادرست دانش‌آموزان می‌شد.

۶- دغدغه رفاه و امنیت دانش آموزان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد که در این مدارس تأمین نیازهای اولیه دانش‌آموزان نیز مورد توجه است. مدیران در این مدارس بر سرکشی مستمر به کلاس‌ها به‌منظور رفع کمبودها، کمک به خانواده‌های بی‌بضاعت با وجود کمبود بودجه مدرسه، نوسازی ساختمان مدرسه، آگاهی از نیازهای دانش‌آموزان از طریق شناخت دقیق آنها، پیگیری تمام مسائل دانش‌آموزان، دعوت از استادان مختلف برای رفع نیاز والدین تأکید داشتند. در مدارس با عملکرد پایین نیز مفاهیم مذکور مورد توجه مدیران مدارس بوده است.

۷- زمینه یادگیری حرفه‌ای معلمان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد یادگیری حرفه‌ای معلمان در این مدارس به شکل‌های مختلفی مورد تأکید است که عبارتند از: مشارکت داوطلبانه معلمان در طرح‌های پژوهشی، گفت‌وگوی معلمان درباره‌ی مشکلات و مسائل مختلف موجود در کلاس، آگاهی دادن به معلمان درباره‌ی چگونگی رفتار با دانش‌آموزان توسط متخصص، یادگیری معلمان از یکدیگر در گروه‌های مجازی، برگزاری کارگاه‌های آموزشی موردنیاز معلمان با استادان مجرب، اشتراک‌گذاری کارهای آموزشی خاص معلمان با یکدیگر، همکاری مدیر با معلمان برای ادامه تحصیل، تهیه مجلات آموزشی برای معلمان می‌باشد. این در حالی است که در مدارس با عملکرد پایین، ویژگی‌های نسبتاً متفاوتی حاکی از بی‌رغبتی معلمان برای شرکت در طرح‌های پژوهشی، کاربردی نبودن آموزش‌های ضمن خدمت از نظر معلمان در کلاس، ارزشمندی تجربه کاری در مقابل یافته‌های علمی، تکراری بودن آموزش‌های ضمن خدمت، به‌روز نبودن معلمان، شرکت در جلسات ضمن خدمت صرفاً برای گرفتن امتیاز داشتند.

۸- جو همکاری در مدرسه: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد که مدیران در این مدارس بر بهبود جو مدرسه با شناخت کارکنان و تفویض اختیار براساس آن، مشارکت ذی‌نفعان مدرسه در تمامی امور، مسئولیت مشترک مدیر و معلمان در عملکرد یادگیری دانش‌آموزان، حمایت و پشتیبانی معلمان از یکدیگر، همکاری مدیر با معلمان برای دعوت از متخصص به مدرسه، مشورت با معلمان در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با آنان، توانایی ایجاد تعامل مؤثر میان معلمان و مدیریت مشارکتی از طریق شایسته‌سالاری تأکید داشتند. این در حالی است که در مدارس با عملکرد پایین، جو همکاری میان مدیر و معلمان به صورت مجزا و مختل شدن برنامه‌های مدیر به‌وسیله ناهماهنگی اولیای مدرسه مورد توجه بوده است البته همکاری در انجام امور مدرسه، مشورت بدر تصمیم‌گیری‌های آموزشی، رفع مشکلات کلاسی با همکاری والدین دانش‌آموزان، همکاری مدیر با معاونان به‌منظور انجام شدن تمامی امور مدرسه، دستیابی به هدف در گروه همکاری کارکنان مدرسه، همکاری کادر مدرسه برای فراهم‌سازی وسایل آموزشی، همکاری مدیر با معلمان جهت شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، احترام به نظرات دیگران نیز در این مدارس مورد توجه قرار گرفته بود.

۹- الگو بودن: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد رابطه دوستانه مدیر با ذی‌نفعان مدرسه، برخورد مناسب مدیر با ذی‌نفعان مدرسه، درخواست بخشنامه‌ها از معلمان با برخورد مناسب، رفتار و برخورد مناسب مدیر با همکاران در عین قاطعیت در این مدارس مورد توجه قرار گرفته بود. در مدارس با عملکرد پایین نیز ویژگی‌های نسبتاً مشابهی با مدارس دارای عملکرد بالا از جمله پیشرفت مدرسه در گروه دلسوزی و همراهی مدیر با اولیای مدرسه، تلاش مدیر برای حضور مستمر در مدرسه، همدلی میان کادر آموزشی در مدرسه، الگوپذیری دانش‌آموزان از اولیای مدرسه، نبود رقابت ناسالم میان همکاران مورد توجه بوده است.

۱۰- انگیزه معلمان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا، نشان داد، مدیران این مدارس برای ایجاد انگیزه در معلمان با روش‌های مختلف، قدردانی از عملکرد معلمان به‌صورت گروهی، قدردانی ویژه از معلمان فعال در عین توجه به تقدیر گروهی، ایجاد انگیزه و تقدیر از معلمان با به نمایش گذاشتن عملکرد خوب آنان، انتقاد مدیر از معلمان به‌طور خصوصی، به اشتراک‌گذاری جملات روان شناسی با معلمان، توجه به خوبی‌ها و احتیاط در برخورد با بدی‌ها، داشتن نگاه تیمی به موفقیت معلمان، درک مشکلات و ناراحتی‌های معلمان، تشویق و بهره‌گیری از مهارت معلمان دارای رتبه برتر تأکید داشتند. در حالی که در مدارس با عملکرد پایین، اقدامات کمتری به‌منظور ایجاد

انگیزه برای معلمان انجام شده است که حاکی از قدردانی زبانی از معلمان، تشویق جمعی عملکرد معلمان، ایجاد انگیزه در معلمان با ارزش قائل شدن برای آنان، تقدیر خصوصی مدیر از معلم در مقابل دانش‌آموزان است.

۱۱- تغییر در روش تدریس معلمان: تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته در مدارس با عملکرد بالا نشان داد، گفت‌وگو معلمان هر پایه با یکدیگر در مورد چگونگی تدریس دروس، برگزاری کارگاه‌های روش‌های نوین تدریس برای معلمان، یادگیری روش‌های برتر تدریس از یکدیگر، تدریس بر پایه دانش‌آموز محوری، به اشتراک‌گذاری فعالیت‌های خاص معلمان حائز رتبه برای سایر همکاران، تلاش برای داشتن تدریس برتر در مدرسه در این مدارس مورد توجه بوده است. این در حالی است که در مدارس دارای عملکرد پایین، تنها پیشنهاد روش‌های تدریس جدید به معلمان، معرفی روش‌های تدریس به کار گرفته شده در کلاس به همکاران، استفاده از روش‌های تدریس متنوع برای یادگیری بهتر، تلاش معلمان برای داشتن بهترین تدریس مورد توجه بوده است.

جدول ۶- شواهد مربوط به تحلیل مصاحبه‌ها و مفاهیم مربوط به مقوله‌ها

مقوله	مدیران با عملکرد رهبری آموزشی بالا	مدیران با عملکرد رهبری آموزشی پایین
تعریف ماهوریت مدرسه	گسترده‌تری افق دید مدیر و توجه به تمامی جوانب	گسترده‌تری افق دید مدیر نسبت به همکاران
	خلاقیت و نوآوری در یادگیری دانش‌آموزان	ضرورت آگاهی مدیر از تمامی جوانب
	تلاش برای پیاده‌سازی ایده‌های خود بر روی دانش‌آموزان شناخت و در نظر گرفتن خصوصیات روحی و خانوادگی تمامی دانش‌آموزان	توجه به توانایی افراد و کیفیت کار
مدیریت برنامه آموزشی	جلوگیری از سوءاستفاده معلمان	کم بودن اقتدار مدیر
	ارزیابی ماهانه یادگیری دانش‌آموزان با آزمون‌های پیشرفت تحصیلی	انعطاف‌پذیری بیش از حد مدیر در برخورد با خانواده‌ها
	تلاش برای فراهم‌سازی بهترین محیط آموزشی	تمایل مدیر به هماهنگی کارکنان مدرسه با خود
	تلاش برای تهیه به‌موقع وسایل آموزشی مورد نیاز معلمان	درخواست محترمانه انجام امور از همکاران
	برنامه‌ریزی برای امور آموزشی و پرورشی به‌صورت هفتگی با مشارکت معاونین	تصمیم‌گیری شخصی مدیر در بعضی از مسائل
ایجاد جو یادگیری در مدرسه	بازدید از کلاس‌ها توسط مدیر و معاون	عدم دخالت مدیر در کار کلاسی معلمان
	برخورد با ذی‌نفعان مدرسه براساس تفاوت‌های فردی آنان	تلاش مدیر برای کاهش رقابت ناسالم میان معلمان
	تبعیض قائل نشدن میان معلمان در مدرسه	تبعیض قائل نشدن مدیر در برخورد با معلمان
	توانایی برقراری ارتباط با معلمان متناسب با ویژگی‌های آنان	پیگیری مشکلات مختلف دانش‌آموزان
	تلاش برای برقراری رابطه دوستانه میان همکاران	تلاش برای ایجاد آرامش در مدرسه برای معلم و دانش‌آموز
دغدغه ارتقا یادگیری دانش‌آموزان	ارتباط صمیمانه مدیر با دانش‌آموزان	حضور مستمر مدیر در مدرسه
	بهره‌گیری از نقاط قوت همکاران در مدرسه	
	تلاش زیاد معلمان با وجود مشکل کم‌سوادی والدین	چشم‌پوشی مدیر از کم‌کاری معلمان
	گفت‌وگو معلمان با یکدیگر برای حل مشکلات دانش‌آموزان	بی‌اهمیتی بعضی از مسائل دانش‌آموزان برای معلمان
	شناسایی مشکلات جسمی و درسی دانش‌آموزان در ابتدای سال و ارائه راهکار برای رفع آن	دانش‌آموز مسئول اصلی یادگیری خود
دغدغه رشد و پرورش همه جانبه دانش‌آموزان	تلاش برای فراهم کردن امکانات مورد نیاز آموزشی برای دروس نیمه تجسمی	عدم همکاری والدین با مدرسه
	برگزاری کلاس جبرانی برای دانش‌آموزان ضعیف	ضعیف بودن پایه درسی دانش‌آموزان
	تلاش برای کشف استعداد دانش‌آموزان در تمامی زمینه‌ها	توجه به استعدادهای درسی دانش‌آموزان در مدرسه
	اهمیت مراقبت از بهداشت روان دانش‌آموزان	اصلاح رفتارهای نادرست دانش‌آموزان
	اهمیت تمامی جوانب آموزشی، پرورشی، هنری، ورزشی و حتی روحی و روانی دانش‌آموزان	برنامه‌ریزی برای تربیت صحیح دانش‌آموزان در خانواده
دغدغه رشد و پرورش همه جانبه دانش‌آموزان	شناسایی استعدادهای مختلف دانش‌آموزان توسط مربی مخصوص	استفاده از روش‌های تربیتی متنوع برای اصلاح رفتار دانش‌آموزان
	برگزاری کلاس‌های هنری برای دانش‌آموزان علاقه‌مند	توجه به نقش اولیا در اخلاق و رفتار دانش‌آموزان

کمک به دانش‌آموزان برای شناخت علایق خود با همکاری کانون پرورش فکری	برنامه‌ریزی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان در زندگی آینده خود
کمک به خانواده‌های بی‌بضاعت با وجود کمبود بودجه مدرسه	کمک به دانش‌آموزان بی‌بضاعت
دعوت از استادان مختلف برای رفع نیاز والدین	فراهم‌سازی امکانات رفاهی و آموزشی دانش‌آموزان
سرکشی مستمر به کلاس‌ها به منظور رفع کمبودها	رسیدگی به مشکلات دانش‌آموزان
نوسازی ساختمان مدرسه	شناسایی دانش‌آموزان دارای مشکل مالی
آگاهی از نیازهای دانش‌آموزان از طریق شناخت دقیق آن‌ها	ممنوع بودن تنبیه و سرزنش دانش‌آموزان در مدرسه
مشارکت داوطلبانه معلمان در طرح‌های پژوهشی	بی‌ رغبتی معلمان برای شرکت در طرح‌های پژوهشی
گفت‌وگوی معلمان درباره‌ی مشکلات و مسائل مختلف موجود در کلاس	ارزشمندی تجربه کاری در مقابل یافته‌های علمی
آگاهی دادن به معلمان درباره چگونگی رفتار با دانش‌آموزان از سوی متخصص	کاربردی نبودن آموزش‌های ضمن خدمت در کلاس
یادگیری معلمان از یکدیگر در گروه‌های مجازی	تکراری بودن آموزش‌های ضمن خدمت
اشتراک‌گذاری کارهای آموزشی خاص معلمان با یکدیگر	به‌روز نبودن معلمان
همکاری مدیر با معلمان برای ادامه تحصیل	
بهبود جو مدرسه با شناخت کارکنان و تفویض اختیار براساس آن	مختل شدن برنامه‌های مدیر به‌وسیله ناهماهنگی اولیای مدرسه
مشارکت ذی‌نفعان مدرسه در تمامی امور	همکاری در انجام امور مدرسه
مسئولیت مشترک مدیر و معلمان در عملکرد یادگیری دانش‌آموزان	مشورت بدر تصمیم‌گیری‌های آموزشی
حمایت و پشتیبانی معلمان از یکدیگر	
همکاری مدیر با معلمان برای دعوت از متخصص به مدرسه	رفع مشکلات کلاسی با همکاری والدین دانش‌آموزان
توانایی ایجاد تعامل مؤثر میان معلمان	
رابطه دوستانه مدیر با ذی‌نفعان مدرسه	داشتن روابط خوب با ذی‌نفعان مدرسه
رفتار و برخورد مناسب مدیر با همکاران در عین قاطعیت	تلاش مدیر برای حضور مستمر در مدرسه
برخورد مناسب مدیر با ذی‌نفعان مدرسه	همدلی میان کادر آموزشی در مدرسه
وجود ارتباط محترمانه میان مدیر و معلمان	الگوپذیری دانش‌آموزان از اولیای مدرسه
تلاش برای ایجاد انگیزه در معلمان با روش‌های مختلف	قدردانی خصوصی از عملکرد معلمان در کنار تشکر دسته‌جمعی از همکاران
قدردانی ویژه از معلمان فعال در عین توجه به تقدیر گروهی	ایجاد انگیزه در معلمان با ارزش قائل شدن برای آنان
ایجاد انگیزه و تقدیر از معلمان با به نمایش گذاشتن عملکرد خوب آنان	تقدیر خصوصی مدیر از معلم در مقابل دانش‌آموزان
توجه به خوبی‌ها و احتیاط در برخورد با بدی‌ها	
داشتن نگاه تیمی به موفقیت معلمان	تلاش معلمان برای دیده شدن از سوی مدیر
یادگیری روش‌های برتر تدریس از یکدیگر	پیشنهاد روش‌های تدریس جدید به معلمان
گفت‌وگو معلمان هر پایه با یکدیگر در مورد چگونگی تدریس دروس	معرفی روش‌های تدریس به کار گرفته شده در کلاس به همکاران
برگزاری کارگاه‌های روش‌های نوین تدریس برای معلمان	
تلاش برای داشتن تدریس برتر در مدرسه	تلاش معلمان برای داشتن بهترین تدریس
آموزش بر پایه دانش‌آموز محوری	

دغدغه رفاه و امنیت دانش‌آموزان

زمینه یادگیری حرفه‌ای معلمان

جو همکاری در مدرسه

الگو بودن

انگیزش معلمان

تغییر در روش تدریس معلمان

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های حاصل از این پژوهش مبنی بر رابطه مستقیم و معنی دار رهبری آموزشی مدیران و یادگیری حرفه‌ای معلمان، بر نقش کلیدی و مهم مدیران مدارس در حمایت از یادگیری حرفه‌ای معلمان دلالت دارد. چنان که نتایج توصیفی مولفه‌های رهبری آموزشی حاکی از کوشش قابل توجه مدیران برای تعریف مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی و ایجاد جو مثبت یادگیری در مدرسه می‌باشد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی نیز نشان داد که مدیران با عملکرد رهبری آموزشی بالا علاقه‌مند به تأثیرگذاری و پیاده‌سازی ایده‌های خود برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان بودند و ملاحظات فردی و خانوادگی دانش‌آموزان را در مدیریت برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار می‌دهند. این در حالی است که در مدارس دارای عملکرد پایین‌تر از سطح میانگین، مدیران تنها به داشتن افق دیدی گسترده نسبت به همکاران، آگاهی از تمامی جوانب و توجه به توانایی افراد بسنده می‌کردند. این نتیجه در مقایسه مدیران با عملکرد بالا و نقش آن در ایفای نقش موثر الگوی رهبری آموزشی با مطالعات صورت گرفته در این زمینه همسوست (Talebizadeh et al, 2021; Hosseingholizadeh et al, 2020).

مدیریت برنامه آموزشی از طریق نظارت و ارزیابی آموزش، هماهنگی برنامه درسی و نظارت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دومین بعد از رهبری آموزشی است که با استناد به نتایج این پژوهش شکاف قابل توجهی بین عملکرد دو گروه مدیران مورد مطالعه در بخش دوم است. براین اساس، همسو با شواهد پژوهشی موجود این نتایج بر تلاش مدیران برای ایجاد محیط آموزشی مناسب و تأمین وسایل آموزشی مورد نیاز، بازدید از کلاس‌ها، ارزیابی کار معلمان و یادگیری دانش‌آموزان دلالت دارد که در مقایسه با آن مدیران دارای عملکرد پایین از حیث رهبری آموزشی کمتر در امور آموزش و کلاس درس مداخله می‌کنند و با تصمیم‌گیری خودکامانه و ضعف اقتدار موجبات نارضایتی معلمان در مدرسه را فراهم کرده بودند (Hallinger et al, 2017; Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019; Hosseingholizadeh et al, 2020; Talebizadeh et al, 2021). این مهم در بعد سوم رهبری آموزشی نیز قابل ملاحظه است چنانکه نتایج به دست آمده همسو با شواهد موجود بر عدالت سازمانی (تبعیض قائل نشدن بین معلمان)، توجه به تفاوت‌های فردی و روابط صمیمی و دوستانه با کارکنان مدرسه در شمار ویژگی‌های مدیران دارای عملکرد بالا دلالت دارد.

در بعد دوم از الگوی رهبری آموزشی و به مثابه عنصر اصلی این الگو، تمرکز بر هسته فنی مدرسه یعنی آموزش و یادگیری دانش‌آموزان از اهمیت بسیاری برخوردار است و وجه تمایز مهم مدیران در مدارس با عملکرد بالا و پایین از حیث رهبری آموزشی است (Kaparou & Bush et al, 2010; Bush, 2015). یکی از نشانه‌های توجه به این مهم، تمرکز بر همه نیازهای دانش‌آموزان به ویژه تأمین نیازهای رفاهی و ایمنی دانش‌آموزان و فراهم کردن زمینه رشد و پرورش آنان در تمامی جنبه‌هاست که به استناد یافته‌های این پژوهش به نظر می‌رسد می‌تواند به بهبود آموزش و یادگیری آنان کمک کند. لذا مدرسه امن و سالم بخشی از یک مدرسه کارآمد به شمار می‌رود و لازم است دانش‌آموزان در محیطی ایمن و تمیز آموزش ببینند (Babb, 2012). براساس نتایج این پژوهش این مهم در رفتار مدیران دارای عملکرد بالا در رهبری آموزشی مشاهده شد. به طوری که این مدیران، اغلب نیازهای اولیه دانش‌آموزان را شناسایی کرده و برای رفع آن‌ها تلاش می‌کردند. این مدیران با تمرکز بر فرآیند آموزش و یادگیری، دغدغه رشد و پرورش همه جانبه دانش‌آموزان را داشتند. این نتیجه همسو با نتایج سایر محققان مورد تایید قرار گرفت (Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019; Hallinger et al, 2017; Green, 2017; Parlar & Cansoy, 2017; Calik et al, 2012).

در بخش دوم از یافته‌های این پژوهش مبنی بر نقش آفرینی مدیران در توسعه یادگیری حرفه‌ای معلمان، چنین به نظر می‌رسد این نتیجه همسو با شمار زیادی از مطالعات صورت گرفته شواهدی بر نقش موثر مدیران مدارس در بهبود یادگیری دانش‌آموزان به طور غیرمستقیم و از طریق تأثیرگذاری بر عملکرد معلمان تأکید دارد (Hallinger & Liu, 2018). براساس نتایج این پژوهش، از مهم‌ترین فعالیت‌های معطوف به یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس مورد مطالعه می‌توان به دسترسی معلمان به منابع یادگیری رسمی و غیررسمی، شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، اشتراک و تبادل دانش، تجربه و فعالیت‌های آموزشی با یکدیگر، ایده پردازی و گفتگو درباره روش‌های جدید تدریس برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان اشاره نمود. هرچند انتظار می‌رود این فعالیت‌ها و برنامه‌ها به صورت نظام مند و هدفمند در قالب اجتماعات یادگیری توسط مدیران در مدرسه هدایت شود. چنان که Shengnan & Hallinger (2021) شکل‌گیری این اجتماعات را برای یادگیری حرفه‌ای معلمان به صورت جلسات برنامه‌ریزی و ارزیابی، جلسات بازخورد، گروه‌های پژوهشی معلمان و تیم‌های توسعه برنامه درسی معرفی می‌کنند. بنابراین، به نظر می‌رسد مدیران مدارس با استفاده از الگوی رهبری مناسب، فرهنگ مدرسه را به سمت توسعه روابط کاری مبتنی بر همکاری و حمایت از یادگیری مداوم معلمان مدیریت کرده و پرورش دهند (Somprach et al, 2016). آن‌ها در نقش رهبران آموزشی می‌توانند به صورت مستقیم و غیرمستقیم به واسطه عوامل دیگر، زمینه یادگیری حرفه‌ای معلمان را در مدرسه فراهم نمایند (Li et al, 2016; Hallinger et al, 2019; Piyaman et al, 2017; Li & Hallinger, 2017; Liu et al, 2016; Liu et al, 2018; Tran et al, 2017). تلاش برای ایجاد یک جو همکارانه و تصور هما یک تیم هستیم» از مهم‌ترین ویژگی‌های مدیران با عملکرد بالا در رهبری

آموزشی است که همسو با دیگر شواهد پژوهشی در این مطالعه بر آن تأکید شد (Hallinger & Hosseingholizadeh, 2019; Tran et al, 2017; Hallinger & Wang, 2015; Babb, 2012). نظریه اینک، تأثیر عوامل دیگر مانند ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی معلمان بر یادگیری حرفه‌ای را نمی‌توان نادیده گرفت (Kwakman, 2003; Geijsel et al, 2009)، لذا ایجاد انگیزه و الهام به معلمان برای ایجاد روابط همکارانه در محیط مدرسه می‌تواند تعامل موثر معلمان را برای یادگیری حرفه‌ای تقویت کند (Bellibaş et al, 2021). در نتایج پژوهش حاضر نیز بهره‌مندی مدیران از مکانیزم‌های انگیزشی به صورت رسمی و غیررسمی، فردی و جمعی نیز به چشم می‌خورد. به‌طورنمونه، چنان‌که در تحلیل مصاحبه‌ها نشان داده شد، در مدارس با عملکرد رهبری آموزشی بالا، مدیران اغلب برای ایجاد انگیزه در معلمان از روش‌های رسمی و غیررسمی استفاده می‌کردند؛ آنان ضمن تقدیر دسته‌جمعی از عملکرد معلمان، به‌طور فردی نیز از معلمان فعال تقدیر می‌کردند. نقاط قوت آن‌ها را برجسته کرده و معایب آنان را به‌طور خصوصی و غیرمستقیم با آنان در میان می‌گذاشتند. این در حالی است که در مدارس با عملکرد رهبری آموزشی پایین، اقدامات کمتری به این منظور انجام می‌شد تقدیرها معمولاً در مناسبت‌های تقویمی همانند روز معلم و روز زن، به‌صورت دسته‌جمعی بود. مدیران در این مدارس تنها با احترام و ارزش قائل شدن برای معلمان و تشویق‌های کلامی به تقدیر از آنان می‌پرداختند. به‌طورکلی، با توجه به نتایج این پژوهش همسو با مطالعات صورت گرفته در حوزه رهبری آموزشی و رهبری یادگیری محور از مدیران مدارس انتظار می‌رود به مثابه یک الگو و اسطوره برای سایر اعضای مدرسه به ویژه معلمان عمل کنند و با عمل و رفتار خود در پیشگام شدن برای بهبود و اثربخشی مدرسه آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهند (Sarıkaya & Erdogan, 2016).

پیشنهاد‌های کاربردی پژوهش

با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر اهمیت نقش رهبری مدیر مدرسه در یادگیری حرفه‌ای معلمان و در نتیجه بهبود یادگیری دانش‌آموزان به سیاستگذاران و نیز مجریان نظام آموزشی به ویژه در سطوح میانی پیشنهاد می‌شود در برنامه تربیت حرفه‌ای و دانش‌افزایی مدیران مدارس نسبت به بهره‌مندی از الگوهای جدید رهبری مدرسه نظیر رهبری آموزشی تأکید شود و دانش مدیران نسبت به این الگوهای رهبری متناسب با ویژگی‌های بومی مدارس کشور افزایش یابد. هم‌چنین چگونگی به عمل درآوردن هر یک از این الگوها در محیط مدرسه با بیان مصداق‌های عینی، برای مدیران تصریح شود. در راستای تسهیل یادگیری حرفه‌ای معلمان، مدیران می‌توانند با شناسایی نقاط قوت آنان، فعالیت‌ها و مهارت‌های برترشان را در معرض دید سایر همکاران قرار دهند و با این کار ضمن تشویق معلم دارای عملکرد برتر، در سایر همکاران برای دستیابی به چنین مرحله‌ای انگیزه ایجاد کنند. نقاط ضعف معلمان را به صورت غیرمستقیم و خصوصی با آنان در میان گذارند و به آن‌ها راهکار پیشنهاد کنند. با شناخت معلمان و تفویض اختیار براساس توانایی آنان، جو همکاری را بهبود بخشند. در تصمیم‌گیری‌های آموزشی از ایده‌های فکری خلاقانه همکاران نیز بهره‌گیرند. به نیازهای آموزشی معلمان توجه کرده و متناسب با آن‌ها، کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی با دعوت از اساتید مجرب برگزار نمایند با ایجاد جوی دوستانه و صمیمی میان معلمان زمینه تعامل و همکاری میان آنان را تقویت کنند. با تشکیل گروه در شبکه‌های مجازی، زمینه تبادل دانش و یادگیری از یکدیگر را برای معلمان فراهم کنند. فیلم‌های تدریس معلمان برتر و سایت‌های مفید آموزشی را در اختیار معلمان قرار دهند. علاوه بر تشویق عمومی معلمان در موفقیت‌های مدرسه، معلمان موفق و برتر را به‌طور مجزا مورد تقدیر قرار دهند. برای حل مشکلات به وجود آمده در هر کلاس از تمامی کارکنان مشورت و همکاری بخواهند. مشکلات و مسائل معلمان را درک کنند و حامی و پشتیبان آنان باشند. برای انجام تمامی بخشنامه‌های ابلاغ شده، معلمان را تحت فشار قرار ندهند بلکه محترمانه و دوستانه، آنان را در جریان چگونگی انجام هر یک از بخشنامه‌های ابلاغی قرار دهند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در این پژوهش به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی اقداماتی انجام شد. به این صورت که در ابتدای هر مصاحبه، پژوهشگر عنوان، اهداف و موضوع پژوهش را با توضیحاتی روشن مطرح کرد. هم‌چنین به‌منظور کسب رضایت آگاهانه پژوهیدگان، پژوهشگر در ابتدای فرایند مصاحبه با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان اقدام به ضبط مصاحبه کرد و پژوهیدگان رضایت خود را مبنی بر ضبط مصاحبه اعلام کردند و در صورت عدم رضایت، ثبت اطلاعات به‌صورت یادداشت‌برداری انجام شد. هم‌چنین پژوهشگر کوشید در طی جمع‌آوری داده‌ها هیچ‌گونه ذهنیتی را به مشارکت‌کنندگان القا نکند. از سوی دیگر به‌منظور رعایت اصل رازداری به مصاحبه‌شوندگان و پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه اطمینان داده شد.

که مشخصات آن‌ها نظیر نام مدرس‌هایشان در گزارش‌ها منتشره از تحقیق ذکر نخواهد شد و کاملاً محرمانه خواهد بود. هم‌چنین در نگارش پژوهش، پژوهشگر سعی در رعایت اصول استناددهی و نقل‌قول‌ها را داشته است.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر از سوی نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی: زهرا دیانت، رضوان حس ینقلی زاده، سمیه ابراهیمی؛ روش‌شناسی و تحلیل داده‌ها: زهرا دیانت، رضوان حسینقلی زاده، سمیه ابراهیمی؛ نظارت و نگارش نهایی: زهرا دیانت.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Alimohammadi, G.; Jabbari, N. & Niazazari, K. (2019). Professional empowerment of teachers in the future perspective and presentation of the model, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 18(69):7-32. [in Persian]
- Babb, C. (2012). *Instructional leadership in Belizean elementary schools* (Doctoral dissertation, Oklahoma State University)
- Banavand, Z.; Motahhari Nejad, H. & Lesani, M. (2017). validation of the attitudes toward research scale and its relationship with professional learning of teachers. Master's thesis of educational research, Shahid Bahonar University of Kerman Faculty of Literature and Humanities Department of Educational Sciences. [in Persian]
- Bush, T. (2007). *Educational leadership and management: theory, policy and practice*. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Bush, T. (2014). *Instructional and transformational leadership: alternative and complementary models*. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4): 443-444.
- Calik, T.; Sezgin, F.; Kavgaci, H. and Cagatay Kilinc, A. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12 (4): 2498-2504.
- Dongo, E. (2016). *the principal's instructional leadership role towards creating effective teaching and learning: a case study of two high schools in ivory park township* (Doctoral dissertation, University of south africa)
- Green, L. (2017). *Perceptions about the Influence of Instructional Leadership Practices of Elementary Principals on Teachers' ELA Pedagogical Changes in High-Poverty NYC Elementary Schools*. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Sage Graduate School
- Hallinger, P. & Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.
- Hallinger, Ph. & Hosseingholizadeh, R. (2019). Exploring instructional leadership in Iran: A mixed methods study of high- and low-performing principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-22
- Hallinger, Ph.; Hosseingholizadeh, R.; Hashemi, N. and Kouhsari, M. (2017). Do beliefs make a difference? Exploring how principal self-efficacy and instructional leadership impact teacher efficacy and commitment in Iran. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5): 800-819
- Hallinger, Ph.; Liu, Sh. & Piyaman, P. (2019). Does Principal Leadership Make a Difference in Teacher Professional Learning? A Comparative Study China and Thailand. *A Journal of Comparative and International Education*, 49(3): 341-357
- Hosseingholizadeh, R., Amrahi, A., & El-Farr, H. (2020). Instructional leadership, and teacher's collective efficacy, commitment, and professional learning in primary schools: a mediation model. *Professional Development in Education*, 1-18.
- Kaparou, M. (2014). *Instructional leadership in a cross-country comparative context: case studies in English and Greek high performing secondary schools* (Doctoral dissertation, University of Warwick).
- Karacabey, M. F., Bellibaş, M. Ş., & Adams, D. (2020). Principal leadership and teacher professional learning in Turkish schools: Examining the mediating effects of collective teacher efficacy and teacher trust. *Educational studies*, 1-20.
- Kouhsari, M. (2017). *The current state of leadership of school principals based on the balanced leadership framework and its improvement strategies*. Master's thesis in educational management. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad. [in Persian]
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teacher's participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.

- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teacher's participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.
- Li, L., Hallinger, Ph. & Walker, A. (2016). Exploring the Mediating Effects of Trust on Principal Leadership and Teacher Professional Learning in Hong Kong Primary Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(1): 20-42
- Lin, W., Lee, M. & Riordan, G. (2018). The Role of Teacher Leadership in Professional Learning Community (PLC) in International Baccalaureate (IB) Schools: A Social Network Approach. *Peabody Journal of Education*, 93(5): 534-550
- Little, J. (2012). Professional Community and Professional Development in the Learning-Centered School. National education association. P:1-26
- Liu, Sh. & Hallinger, Ph. (2017). Leading Teacher Learning in China: A Mixed Methods Study of Successful School Leadership. In: Leithwood K., Sun J., Pollock K. (eds) *How School Leaders Contribute to Student Success. Studies in Educational Leadership*, vol 23. Springer, Cha
- Liu, Sh. and Hallinger, Ph. (2018). Principal Instructional Leadership, Teacher Self-Efficacy, and Teacher Professional Learning in China: Testing a Mediated-Effects Model. *Educational Administration Quarterly*, 54(4): 501-528
- Liu, SH., Hallinger, Ph. & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education* 59: 79 – 91
- Mard, M., Zinabadi, H. & Arasteh, H. (2017). Indexes of a successful educational leader; Findings of a phenomenological study. *Journal of School Administration*. 5(2): 109 – 128. [in Persian]
- Parlar, H. & Cansoy, R. (2017). Examining the Relationship between Instructional Leadership and Organizational Health. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4): 18-28
- Ping, C., Schellings, G. & Beijaard, D. (2018). Teacher educators' professional learning: A literature review. *Teaching and Teacher Education* 75: 93 - 104
- Piyaman, P., Hallinger, Ph. & Viseshsiri, P. (2017). Addressing the Achievement Gap: Exploring Principal Leadership and Teacher Professional Learning in Urban and Rural Primary Schools in Thailand. *Journal of Educational Administration*, 55(6): 717-734
- Ranjbar, H., Soleimani, N. & Shafizadeh, H. (2022). Identifying the Dimensions of Instructional Leadership Skills: A Mixed method study. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 13(2):31-45. [in Persian]
- Sanjary, M. (2011). Researching the effect of principals' leadership style on teachers' career motivation with the mediation of organizational health in elementary schools in Semnan. Master's thesis in educational management. Faculty of Economics, Management and Administrative Sciences, Semnan University. [in Persian]
- Sarikaya, N. & Erdogan, Ç. (2016). Relationship between the Instructional Leadership Behaviors of High School Principals and Teachers' Organizational Commitment. *Journal of Education and Practice*, 7(3): 72-82
- Shengnan, L. & Hallinger, P. (2021). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational management administration & leadership*, 49(2), 214-233.
- Somprach, K. Ngang Tang, K. & Popoonsak, P. (2016). The relationship between school leadership and professional learning communities in Thai basic education schools. *Educational Research for Policy and Practice*, 6(2): 157-175
- Talebizadeh, S. M., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Analyzing the relationship between principals' learning-centered leadership and teacher professional learning: The mediation role of trust and knowledge sharing behavior. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100970.
- To, K. H., Yin, H., Tam, W. W. Y., & Keung, C. P. C. (2021). Principal leadership practices, professional learning communities, and teacher commitment in Hong Kong kindergartens: A multilevel SEM analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 17411432211015227.
- Tran, N. H., Hallinger, P., & Truong, T. (2017). The heart of school improvement: a multi-site case study of leadership for teacher learning in Vietnam. *School Leadership & Management*, 38(1), 80-101.
- Weyne, k. & Hoy, G., Miskel. (2013). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. Translator: Solimany, N. Safary, M. Nazary, M. Publishers Samt. Tehran. [in Persian]
- Yousefi, A., Zahid Bablan, A. & Moeeni Kia, M. (2020). The Relationship between Principals' Instructional Leadership and School Effectiveness with the Mediating Role of School Culture in Ardabil Province's Secondary Schools. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(2):76-92. [in Persian]
- Zare, S., Hosseingholizadeh, R. & Mahram, B. (2018). Identifying the dominant educational leadership model and describing its features in the high schools in Birjand. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 12 (1), 339-368.[in Persian]